

Schepp, Heinz-Hermann

Grundzüge der politischen Theorie der Französischen Revolution in ihren Konsequenzen für die Pädagogik

Herrmann, Ulrich [Hrsg.]; Oelkers, Jürgen [Hrsg.]: *Französische Revolution und Pädagogik der Moderne. Aufklärung, Revolution und Menschenbildung im Übergang vom Ancien Régime zur bürgerlichen Gesellschaft*. Weinheim; Basel : Beltz 1989, S. 47-62. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 24)



Quellenangabe/ Reference:

Schepp, Heinz-Hermann: Grundzüge der politischen Theorie der Französischen Revolution in ihren Konsequenzen für die Pädagogik - In: Herrmann, Ulrich [Hrsg.]; Oelkers, Jürgen [Hrsg.]: *Französische Revolution und Pädagogik der Moderne. Aufklärung, Revolution und Menschenbildung im Übergang vom Ancien Régime zur bürgerlichen Gesellschaft*. Weinheim ; Basel : Beltz 1989, S. 47-62 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-219991 - DOI: 10.25656/01:21999

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-219991>

<https://doi.org/10.25656/01:21999>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

24. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

24. Beiheft

Französische Revolution und Pädagogik der Moderne

Aufklärung, Revolution und Menschenbildung
im Übergang vom Ancien Régime
zur bürgerlichen Gesellschaft

Herausgegeben von
Ulrich Herrmann und Jürgen Oelkers

Beltz Verlag · Weinheim und Basel 1989

CIP-Titelaufnahme der Deutschen Bibliothek

Französische Revolution und Pädagogik der Moderne :

Aufklärung, Revolution und Menschenbildung im Übergang
vom Ancien Régime zur bürgerlichen Gesellschaft / hrsg. von
Ulrich Herrmann u. Jürgen Oelkers. – Weinheim ; Basel :
Beltz, 1989

(Zeitschrift für Pädagogik : Beiheft ; 24)

ISBN 3-407-41124-3

NE: Herrmann, Ulrich [Hrsg.]; Zeitschrift für Pädagogik / Beiheft

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden.

Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder ähnlichem Wege bleiben vorbehalten.

Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder benutzte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG Wort, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 8000 München 2, von der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 1989 Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Satz: Satz- und Reprotechnik GmbH, 6944 Hemsbach

Druck und buchbinderische Verarbeitung: Druckhaus Beltz, 6944 Hemsbach über Weinheim

Printed in Germany

ISSN 0514-2717

ISBN 3 407 41124 3

Inhaltsverzeichnis

Vorwort 9

I. Grundlagen

ULRICH HERRMANN/JÜRGEN OELKERS
Pädagogisierung der Politik und Politisierung der Pädagogik – Zur
Konstituierung des pädagogisch-politischen Diskurses der modernen
Pädagogik 15

JÜRGEN OELKERS
ROUSSEAU, die Revolution und die Folgen. Pädagogische Bemerkungen
zu einem dissonanten Verhältnis 31

II. Erziehung und Unterricht im revolutionären Frankreich

HEINZ-HERMANN SCHEPP
Grundzüge der politischen Theorie der Französischen Revolution in ih-
ren Konsequenzen für die Pädagogik 47

DOMINIQUE JULIA
L'institution du citoyen – Die Erziehung des Staatsbürgers. Das öffentli-
che Unterrichtswesen und die Nationalerziehung in den Erziehungspro-
grammen der Revolutionszeit (1789–1795) 63

ZEITTADEL
Erziehungsprogramme und Schulpolitik während der Revolution . . . 105

ALPHABET RÉPUBLICAIN (Auszüge) 109

HANS-CHRISTIAN HARTEN
Pädagogische Eschatologie und Utopie in der Französischen Revolu-
tion 117

FRAUKE STÜBIG
Gegen die „Vorurteile der Unwissenheit und die Tyrannei der Stärke“. Der Kampf für Frauenrechte und Mädchenbildung von ANTOINE DE
CONDORCET 133

III. Rezeptionen in Deutschland und in der Schweiz

HOLGER BÖNING

Volksaufklärung und Volkserziehung in Deutschland nach 1789 149

HANNO SCHMITT

Politische Reaktionen auf die Französische Revolution in der philanthropischen Erziehungsbewegung in Deutschland 163

OTTO HANSMANN

Individualität und Nation. WILHELM VON HUMBOLDT im Spannungsfeld zwischen neuzeitlicher Aufklärung, Französischer Revolution und preußischer Bildungspolitik 185

ULRICH HERRMANN

Geschichte als Fortschritt? Die Französische Revolution im Kontext pädagogischer und geschichtsphilosophischer Reflexion bei KANT . . . 201

MICHAEL WINKLER

Vom Normalbegriff der Erziehung zur Hermeneutik der pädagogischen Situation. SCHLEIERMACHER und das moderne Erziehungsdenken . . . 211

HORST KRAUSE

Staatserziehung und Einheitsschule. Bildungspolitische Auswirkungen der Französischen Revolution auf den Neuhumanismus 227

JÜRGEN OELKERS

Ja und Nein: PESTALOZZIS Stellung zur Französischen Revolution . . . 243

FRITZ OSTERWALDER

Die pädagogischen Vorstellungen in der Helvetischen Gesellschaft und die Französische Revolution. Über die Zusammenhänge von Nationalerziehung, Volksbildung, Staatsschule und Öffentlichkeit 255

IV. Die Politisierung des öffentlichen Bewußtseins – Die Revolution und die deutschen Intellektuellen

BERND SCHÖNEMANN

„Volk“ und „Nation“ in Deutschland und Frankreich 1760–1815. Zur politischen Karriere zweier Begriffe 275

HANS REISS

KANT und die Französische Revolution 293

GERHARD KURZ

SCHILLERS Briefe „Über die ästhetische Erziehung des Menschen“ als Antwort auf die Französische Revolution 305

HANS REISS

GOETHE und die Französische Revolution 317

WOLF KITTLER	
Kriegstheater. HEINRICH VON KLEIST, die Reformpädagogik und die Französische Revolution	333

NORBERT WASZEK	
1789, 1830 und kein Ende. HEGEL und die Französische Revolution . . .	347

V. Weiterwirken im 19. Jahrhundert

VOLKMAR WITTMÜTZ	
Politisch-pädagogisches Denken in der rheinischen Lehrerbewegung um 1800	363

SUSANNE STROBACH-BRILLINGER	
Die Französische Revolution in den deutschen Kinder- und Jugendschriften. Ein Überblick 1789–1859	377

RAINER RIEMENSCHNEIDER	
„Dem Belieben von Mordbuben ausgeliefert“. Die Französische Revolution in deutschen Schulgeschichtsbüchern von 1871 bis 1945	391

VI. Die unbeendete Revolution

WOLFGANG SÜNKEL	
Vom Mythos und vom Pathos der Revolution	413

Die Autoren dieses Bandes	425
-------------------------------------	-----

Verzeichnis und Erläuterung der Abbildungen	429
---	-----

Grundzüge der politischen Theorie der Französischen Revolution in ihren Konsequenzen für die Pädagogik

I.

Die Französische Revolution ist *das* Kardinalereignis der neueren Geschichte. Aufstände und Erhebungen hatte es auch vor der Revolution gegeben. Aber sie richteten sich nicht prinzipiell gegen die Grundlagen der bestehenden Herrschaftsordnungen selbst, gegen Herrschaft schlechthin. Sie waren, wie immer auch die Einzelheiten ausgesehen haben mögen, Auflehnung gegen Unterdrückung, gegen ungerechte Herrschaft, wobei die Berufung auf das „gute alte Recht“ und auf die sittliche Dimension des Politischen der Rechtfertigung diene. Die Französische Revolution aber, und das unterscheidet sie von allen früheren Versuchen, politischen Widerstand zu leisten, hat die grundlegende Umgestaltung der öffentlichen Ordnung zum Ziel. Ganz von den Gedanken ROUSSEAUS bewegt, ist sie die erste Revolution, die sich selbst als die Verwirklichung einer rational durchgeplanten Theorie versteht. In ihr manifestiert sich ein einheitliches, von axiomatischen Feststellungen über die Natur des Menschen und von allgemeinen Prinzipien ausgehendes Denken, das die menschliche Existenz, das politische Gemeinwesen, die Erziehung und auch die Schule auf neue Fundamente stellen will. Kein Bereich des menschlichen Lebens ist seither von ihren Auswirkungen unberührt geblieben.

Ist also die Französische Revolution in diesem Sinne als eine entscheidende Zäsur in der Neuzeit anzusehen, so muß doch die in dieser Aussage enthaltene Unterstellung einer plötzlichen Verwandlung in zweifacher Hinsicht eingeschränkt werden: Fast alle Momente, die sich während der Revolution artikuliert haben, waren erstens schon im Laufe der beiden voraufgegangenen Jahrhunderte vorbereitet, und sie waren zweitens, allerdings ohne vergleichbar präzise Erklärung ihrer Prinzipien, auch in anderen Ländern wirksam.

Unter den Autoren der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts, denen nicht nur die Auswirkungen der durch die Revolution ausgelösten Gesamtbewegung bewußt werden, sondern die auch nach der historischen Herkunft dieses eine neue Epoche einleitenden Geschehens fragen, hat ALEXIS DE TOCQUEVILLE (1805–1859) in besonderer Klarheit und aufgrund eingehender historischer Studien die vielfachen Verbindungen der Revolution mit der vorangegangenen absoluten Monarchie analysiert. In dem 1856 erschienen Buch „*L'Ancien Régime et la Révolution*“ heißt es im Vorwort:

„Das Buch, das ich hier veröffentliche, ist keine Geschichte der Revolution. . . Dies hier ist eine Studie über die Revolution.“

Mit einem größeren Einsatz als je irgendein anderes Volk haben die Franzosen 1789 versucht, die Geschichte ihres Volkes sozusagen in zwei Teile zu zerlegen und das, was sie bis dahin gewesen waren, durch einen Abgrund von dem zu trennen, was sie von nun an sein wollten. Um dies zu erreichen, haben sie jede mögliche Veranstaltung getroffen, um ja nichts aus ihrer Vergangenheit in ihre neuen Verhältnisse hinüberzubringen. Sie haben sich jeden möglichen Zwang auferlegt, um sich zu etwas anderem als ihre Väter zu machen, und sie haben nichts vergessen, um sich unkenntlich zu machen.

Immer hatte ich schon gedacht, daß ihnen dieses eigenartige Unterfangen sehr viel weniger gelungen ist, als es von außen den Anschein hatte und als sie selbst zuerst geglaubt hatten. Ich war davon überzeugt, daß sie unbewußt die meisten ihrer Gefühle, ihre Gewohnheiten, ja selbst die Ideen, aufgrund deren sie die Revolution durchgeführt hatten, aus der alten Herrschaft, die sie zerstörte, beibehalten hatten und daß sie, ohne es zu wollen, die Überbleibsel dieses Régimes benutzt hatten, um damit das Gebäude der neuen Gesellschaft zu errichten“.

Unter den verschiedenen und sich wechselseitig verstärkenden Motiven, die TOCQUEVILLE hervorhebt und die für ihn dazu beigetragen haben, „wie aus dem *Ancien Régime*... die Revolution wie von selbst hervorgeht“, seien hier diejenigen erwähnt, die sich unmittelbar auf die politische Theorie der Französischen Revolution beziehen:

(1) Das von der Revolution postulierte Prinzip der Volkssouveränität habe zwar, betont TOCQUEVILLE, den absoluten Monarchen beseitigt, habe aber den mit dem Begriff Souveränität gemeinten Anspruch auf eine höchste, aus sich selbst heraus gerechtfertigte und jede andere Herrschaftsgewalt ausschließende Entscheidungsbefugnis beibehalten. Ein neuer Souverän sei an die Stelle des alten getreten, ohne daß die Tendenz zur Konzentration aller Verfügungsmacht an einer Stelle, also das Bestreben nach Absolutheit, unterbrochen worden sei.

(2) Gleiches ließe sich über die vom Absolutismus geschaffene zentralisierte Staatsverwaltung sagen. Das *Ancien Régime* habe das Monopol der Entscheidungs- und Verfügungsgewalt mit Hilfe eines Systems genereller Normen durchgesetzt, die von Beamten im Rahmen einer umfassenden Verwaltungsmaschinerie aufgrund allgemeiner Anweisungen angewandt worden seien. Die Französische Revolution habe diese zentralisierte Gewalt mit ihrer einheitlichen Bürokratie und Justiz in ihrer Grundstruktur übernommen, fortgeführt und verstärkt.

(3) Die dem Souveränitätsbegriff eigentümliche Tendenz, jede Art von Herrschaftsausübung beim Souverän zu konzentrieren, habe im *Ancien Régime* dazu geführt, alle eigenständigen Autoritäten und lokalen Freiheiten soweit wie möglich aufzuheben und dem Monarchen zuzuordnen. Im Prinzip sei durch diese Absicht, alle politisch relevanten Unterscheidungen einzuebnen, nicht nur die Gleichheit aller Bewohner des Territoriums gegenüber dem Souverän, sondern auch die Unterscheidung von Gesellschaft und Staat, Mensch und Bürger vorbereitet worden.

(4) Die vom *Ancien Régime* forcierte Nivellierung aller eigenständigen politisch relevanten Kräfte habe, in Verbindung mit der Gleichförmigkeit der

Gesetzgebung, dazu geführt, die Bürger Zug um Zug aus ihren überkommenen Bindungen, Verantwortlichkeiten und Freiheiten zu lösen und verstärkt auf sich selbst zurückzuwerfen. Als Folge sei eine Indifferenz gegenüber den Mitbürgern, eine Isolierung der Einzelnen bzw. ein kollektiver Individualismus der Vielen eingetreten, der die Empfänglichkeit für die Freiheits- und Einheitspostulate der Französischen Revolution deutlich bestärkt habe.

(5) Die Regierung des *Ancien Régime* habe selbst nachhaltig dazu beigetragen, das Volk, insbesondere die armen Bürger, zur Revolution zu erziehen. Einerseits habe sie sich, bis in den Wortlaut ihrer Verlautbarungen und Erlasse hinein, bereits jener rationalen, aufgeklärt-naturrechtlichen Terminologie bedient, die schon vor der Revolution in der öffentlichen Meinung präsent gewesen sei. Andererseits habe sie es versäumt, Konsequenzen aus den von ihr selbst verkündeten Direktiven, insbesondere im Blick auf soziale Gerechtigkeit und Menschenrechte, zu ziehen. Die Regierung selbst habe auf diese Weise das revolutionäre Potential in der Bevölkerung verstärkt. Sie habe dem Volk die Augen geöffnet, ohne ihm wirklich zu helfen.

(6) Im Unterschied zu den Amerikanern, für die Begriffe wie Freiheit, Gleichheit und Glück keine abstrakten Postulate, sondern Ausdruck realer Lebensverhältnisse, wirklicher Selbständigkeit und eigener Verantwortung gewesen seien, hätten in Frankreich weite Kreise der Bevölkerung in diesem Sinne niemals selbstverantwortliche Freiheit erfahren. Der Absolutismus habe zwar auf dem Wege der politischen Entmündigung die Gleichheit vorangetrieben, aber die freiheitliche Anteilnahme an den öffentlichen Angelegenheiten verhindert. Dieses Defizit habe die Zugänglichkeit und die Begeisterungsfähigkeit für die Forderungen der Revolution nach mehr Freiheit auf der Basis politischer Gleichheit intensiviert.

(7) Schließlich habe das *Ancien Régime* durch die Betonung der Güterakkumulation und der allgemeinen Orientierung des Lebens am wirtschaftlichen Erfolg dazu beigetragen, sowohl die auf Wohlstand, Lebensgenuß und individuelles Glück gerichteten Intentionen der Revolution zu stimulieren als auch eine allgemeine Erwartungshaltung gegenüber dem Staat zu fördern.

Diese Thesen TOCQUEVILLES zeigen die geschichtlich-politische Konstellation vor der Französischen Revolution. Wie TOCQUEVILLE hervorhebt, ist die Französische Revolution, im Unterschied zu den vergleichbaren Vorgängen in Nordamerika, von Anfang an mit der Hypothek zweier antagonistischer Prinzipien belastet, die sie aber beide in ihre neue Konzeption einer politischen Ordnung hineinnimmt oder besser – wie noch zu zeigen sein wird – hineinnehmen muß: das Prinzip der Volkssouveränität einerseits und das Prinzip der Freiheit bzw. der Menschenrechte andererseits.

Im Prinzip der Volkssouveränität vereinigen sich Traditionen des absolutistischen Staates mit ROUSSEAUS im „*Contrat Social*“ vorgelegten Entwurf einer politischen Ordnung, deren Einheit aus der absoluten Entscheidungsmacht des Gemeinwillens – als des einzigen und letzten Ursprungs allen Rechts – hervorgehen soll. Das Prinzip der Freiheit bzw. der Menschenrechte dagegen wird bestimmt von einem tiefen Mißtrauen nicht nur gegenüber der bestehenden

Herrschaftsform, sondern gegenüber Herrschaft schlechthin. Der Rekurs auf ein unabdingbares, sich aus der Natur des Menschen selbst ergebendes Freiheitsrecht macht die Über- und Unterordnung von Menschen generell verdächtig und einer rationalen Rechtfertigung bedürftig.

Diese beiden antagonistischen Prinzipien stehen im Mittelpunkt der politischen Theorie der Französischen Revolution. Die Frage nach ihrer Zuordnung und Vereinbarkeit beschäftigt die Wissenschaft von der Politik bis auf den heutigen Tag. Die während der Revolution gegebene grundsätzliche „Antwort“ liegt in der „*Déclaration des droits de l'homme et du citoyen*“, in der „Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte“ vom 26. August 1789 vor. Im Folgenden soll versucht werden, in einer kurzen Analyse die politischen Grundaussagen der *Déclaration* in ihrem systematischen Kontext darzustellen.

II.

Die *Déclaration* beginnt mit einer anthropologischen Aussage über die „Natur“ des Menschen, die den Charakter einer in sich selbst einsichtigen und nicht weiter zurückführbaren Wahrheit hat. Artikel I lautet: „Die Menschen werden frei und mit gleichen Rechten geboren und bleiben es. Die sozialen Unterschiede können sich nur auf das gemeine Wohl gründen.“ Das heißt: Das Menschsein wurzelt in der individuellen Freiheit, und in diesem Recht auf Freiheit sind alle Menschen gleich. Freiheit ist ein universales Prinzip, das den Menschen als „Menschen“ kennzeichnet. Von „Natur“ aus versteht sich der Mensch nicht – im Sinne der klassischen Politiktheorie – als *zoon politikon*, dessen „Natur“ darin besteht, im Mitsein mit anderen am „guten Leben“ in einem Gemeinwesen teilzuhaben, sondern er stellt sich – in Analogie zum Naturzustand ROUSSEAUS – dar als je Einzelner, als autonomes Subjekt, als ein grundsätzlich auf sich selbst bezogenes, um sein eigenes Leben, seine Freiheit, sein Glück besorgtes Sonderwesen. Um dieser anthropologischen Bestimmung gerecht werden zu können, braucht der Mensch eine freie Sphäre, in der er selbst seines Glückes Schmied ist, in der er sich „verwirklichen“ kann, in der das freie Spiel der Kräfte sich entfaltet. Diese Sphäre ist die „Gesellschaft“, verstanden als Bereich der Realisierung der individuellen Freiheitsrechte. Die „Gesellschaft“ ist die Sphäre der Emanzipation des „Menschen“.

Wenn alle „Menschen“ in ihrer Freiheit „von Natur“ gleich sind, so folgern die Autoren der *Déclaration*, kann es niemals im freien Willen irgendeines Menschen liegen, seine Freiheit aufzugeben und in ein Abhängigkeitsverhältnis einzutreten. Eine politische Ordnung darf daher der freiheitlichen Natur des Menschen nicht nur nicht im Wege stehen, sie muß vielmehr aus diesem wahren menschlichen Sein ihren Auftrag und ihre Legitimation erhalten. Ganz in diesem Sinne lautet der erste Satz des Artikels II der *Déclaration*: „Der Zweck jeder politischen Assoziation ist die Bewahrung der natürlichen und unverjähren Menschenrechte.“ Hinter diesem Satz steht die Einsicht, daß das freie Spiel der Kräfte in der Gesellschaft ohne den Zwang bestimmter Mindestregeln nicht funktionieren kann. Ein ungehindertes Freiheits- und

Glücksstreben ist nicht möglich, weil sich die einzelnen Absichten und Bedürfnisse kreuzen. Die Gesellschaft ist daher gehalten, sich ein Regelsystem, eine Ordnung, eine „Verfassung“ zu geben, d. h. sich als „Staat“ zu organisieren. Soll aber der Staat nicht im Gegensatz zur freiheitlichen Natur des Menschen stehen, so muß er zwei Bedingungen erfüllen: er muß erstens das Produkt einer freien Vereinbarung sein, d. h. aus den je individuellen Willen der einzelnen freien und in ihrer Freiheit gleichen „Menschen“ hervorgehen, und er darf zweitens keine Abhängigkeit begründen, d. h. er darf keine Herrschaft von Menschen über Menschen im überlieferten Sinne zur Folge haben.

Zur Lösung dieses zweifachen Problems greifen die Autoren der *Déclaration* auf ROUSSEAUS Vertragsmodell zurück, in dem die Gleichheit der Kontrahierenden und ihr freier Wille per definitionem enthalten sind. Der Staat ist das Produkt eines Vertragsabschlusses und geht aus dem freien Willen aller Vertragspartner hervor. Warum, so lautet die den absoluten Monarchen mißbilligende Frage, soll nur eine Person im Besitz aller Macht und daher frei sein, während alle anderen sich in Unfreiheit befinden? Wäre es stattdessen nicht möglich, die Souveränität zu egalisieren, das heißt die höchste und letzte Entscheidungsgewalt so zu organisieren, daß sich in strenger Gleichheit die Gesamtheit aller als neuer Souverän verstehen kann? Und könnte dann nicht diese zu einer allgemeinverbindlichen Gewalt organisierte Gesamtheit für die optimale Sicherung der gleichen Freiheit aller Vertragspartner, das heißt für ihr Menschsein, sorgen? Wie aber kann diese ordnungsetzende Gewalt, die das freie Spiel der Kräfte in der Sphäre der Gesellschaft regulieren soll, zustande kommen? Und wer gibt ihr die Legitimation?

Artikel III lautet: „Jegliche Souveränität liegt im Prinzip und ihrem Wesen nach in der Nation; keine Körperschaft und kein Einzelner kann eine Autorität ausüben, die sich nicht ausdrücklich von ihr herleitet“ (in der ersten französischen Verfassung von 1791 wird „Nation“ endgültig durch „Volk“ ersetzt). Die Antwort auf die Frage nach der Legitimation der politischen Ordnung kulminiert also im Begriff der Volkssouveränität. Das Volk soll der neue Souverän sein. Aber wie soll er sich äußern, ohne wiederum eine Herrschaft von Menschen über Menschen zu begründen? Die in der *Déclaration* angebotene Lösung bietet der Artikel VI: „Das Gesetz ist der Ausdruck des allgemeinen Willens; alle Bürger haben das Recht, persönlich oder durch ihre Vertreter an seiner Schaffung mitzuwirken. . . Alle Bürger sind vor seinen Augen gleich.“ Das Prinzip der Volkssouveränität zielt also nicht darauf ab, jedem Vertragspartner ein Quentchen Macht zu seiner je individuellen Verfügung zuzuweisen, damit er eigene Interessen durchsetzen kann. Damit wäre sofort wieder die Herrschaft von Einzelwillen, also Abhängigkeit und Ungleichheit, das heißt Unfreiheit, etabliert. Der neue Souverän soll sich vielmehr, wie der absolute Monarch, durch einen einheitlichen, unteilbaren und unveräußerlichen Willen, einen „Gemeinwillen“, der mehr und anderes ist als die je besonderen Einzelwillen oder auch die Summe dieser Einzelwillen, zur Geltung bringen. Die vom Souverän erlassenen Gesetze sollen der unverkürzte, der „absolute“ Ausdruck des Gemeinwillens sein. Nur in dieser gleichsam entpersonalisierten, „allgemeinen“ Form kann der Gemeinwille als gesetzgebender Wille seine primäre Aufgabe, die Gleichheit der Freiheit zu gewährleisten, erfüllen. Ent-

sprechend lautet Artikel IV: „Die Freiheit besteht darin, alles tun zu können, was anderen nicht schadet. Also hat die Ausübung der natürlichen Rechte bei jedem Menschen keine anderen Grenzen als die, den anderen Mitgliedern der Gesellschaft den Genuß der gleichen Rechte zu sichern. Diese Grenzen können nur durch das Gesetz bestimmt werden.“ Das Gesetz also als „Ausdruck des allgemeinen Willens“ bestimmt die Grenzen der individuellen Freiheitsphären in einer für alle gleichen Weise. Es hat den Zweck, die Beeinträchtigung der Freiheit des Einzelnen zu verhindern, die sich möglicherweise aus der gleichen Freiheit anderer ergibt. Über die Art dieser Grenzsetzung informiert Artikel V: „Das Gesetz hat nur das Recht, Handlungen zu verbieten, die der Gesellschaft schädlich sind. Was nicht durch Gesetz verboten ist, darf nicht verhindert werden, und niemand kann gezwungen werden, etwas zu tun, was das Gesetz nicht befiehlt.“

Als Fazit der Analyse der für die politische Theorie der *Déclaration* wichtigsten Artikel kann festgehalten werden, daß in ihr die zentrale Frage nach der Vereinbarkeit und der Zuordnung von Freiheit und Herrschaft durch eine Art „theoretische Gewaltlösung“ beantwortet wird. Die „Lösung“ besteht in einer mehrfachen Identifikation: „Die Beherrschten beherrschen sich selbst, dadurch ist vollkommene Herrschaft und vollkommene Freiheit eins, und die Souveränität besteht in nichts anderem als in der Gesetzgebung selbst, die die Bürger sich geben“ (LANDSHUT 1969, S. 271). Souveränität, Gemeinwille und Gesetz werden identisch. Um jede Art von Ungleichheit, das heißt personal bedingter Freiheitsminderung, zu vermeiden, sollen nicht Personen mit ihren je besonderen Willen herrschen, sondern „neutrale“ und personindifferente Gesetze, in denen sich der Wille aller als „allgemeiner Wille“ manifestiert. Wenn alle Einzelwillen durch freie Entscheidung im Gemeinwillen aufgehen, das heißt wenn alle Individuen als Besondere zugleich Allgemeine sind, dann kann, im Verständnis der *Déclaration*, der Gemeinwille seiner Entstehung und seinem Wesen nach nichts anderes sein als die in Freiheit erfolgte Willensakkumulation aller. Der Wille, der beschließt, ist dann so allgemein wie die Gesetze, die aus ihm hervorgehen. Jeder Einzelne gehorcht, sofern er mit seinem freien Einzelwillen den Gemeinwillen „wirklich“ will, nur sich selbst, wenn er den vom Gemeinwillen beschlossenen Gesetzen folgt. Und diese Gesetze garantieren die gleiche Freiheit aller und sind somit die Gewähr für das wahre Menschsein. Die zu einer allgemeinverbindlichen Gewalt organisierte Gesellschaft, der Staat, bewahrt die Freiheitsrechte aller Einzelnen, indem er die in der Gesellschaft latente Gefahr der Unordnung durch seine gesetzgeberische Macht verhindert. Wenn alle „Menschen“ in der Gesellschaft durch die staatliche Gesetzgebung in gleicher Weise dem Zwang bestimmter Mindestregeln unterworfen sind, bleiben sie doch in gleicher Weise frei, weil die Freiheit für alle gleich beschränkt wird. Da jeder Einzelne die vom Souverän/Gemeinwillen beschlossenen und für alle in gleicher Weise geltenden gesetzlichen Beschränkungen der Freiheit selbst gewollt hat, ist er Gesetzgeber und Gesetzesunterworfenen, Regierender und Regierter, Herrscher und Beherrschter zugleich. Wenn alle herrschen, herrscht niemand. Herrschaft und Freiheit stehen in keinem Gegensatz mehr zueinander. Der Gemeinwille ist, immer unter der Voraussetzung, daß die Einzelwillen ihn wirklich „wollen“,

souverän, weil in ihm die freie und wahre Natur des Menschen inkarniert ist. Anders gesagt: die freie Anerkennung der ordnungsetzenden Gewalt des Staates gegenüber der Gesellschaft macht den „Menschen“ zum „Bürger“. Erst das Bürger-Sein gibt die Gewähr für das Mensch-Sein, das heißt für die individuelle Freiheit und Privatheit. Staat und Bürger sind ebenso komplementäre Begriffe wie Gesellschaft und Mensch. Der Staat ist gleichsam der Garant für die Emanzipation des Menschen in der Gesellschaft. Das Bürger-Sein ist dafür die Voraussetzung. Dieser Zusammenhang ist gemeint, wenn die *Déclaration* schon in der Überschrift Mensch-Sein und Bürger-Sein in einem sich wechselseitig bedingenden Kontext sieht.

Im Vergleich zur Tradition der antiken *polis* und *civitas* und ihrer theoretischen Auslegung erhält der Staat in der *Déclaration* eine gleichsam „privatistische“ Funktion. Als solcher hat er keine eigene Dignität. Er empfängt seine Bestimmung aus der Gesellschaft. Er ist etwas Nachträgliches und Sekundäres, die Antwort auf eine in der Gesellschaft aufgetretene Kalamität. Er steht nicht im Dienst des allgemeinen Wohls, sondern er verwaltet und schützt die Allgemeinheit des Besonderen. Der Staat ist gewissermaßen die Generalagentur für das individuell-private Glück und für die allgemeine Prosperität in der Sphäre der Gesellschaft.

Wenn also ohne Zweifel in der *Déclaration* ein individualistisch-selbstbezogenes Verständnis der menschlichen Natur und der Aufgabe einer politischen Ordnung dominieren, so enthält sie doch auch Begriffe, die auf Solidarität und Gemeinsinn verweisen und somit ältere Traditionen fortführen. Neben Freiheit und Gleichheit ist im politischen Selbstverständnis der Revolution auch von Brüderlichkeit die Rede. In der *Déclaration* kommt diese „soziale“ Intention, obgleich der Begriff „Brüderlichkeit“ als solcher nicht genannt wird, in den Begriffen „Volk“ und „Gemeinwohl“ zum Ausdruck.

Der politische Begriff des „Volkes“ hat in der *Déclaration* eine zweifache Bedeutung:

In der ersten wird Volk verstanden als Basis der politischen Willensbildung, als Souverän, bei dem alle Staatsgewalt im „Prinzip und ihrem Wesen nach liegt“ (Artikel III). In diesem Sinne umfaßt das Volk die Summe der Wahlberechtigten. Volk ist Wählervolk. Von Rechts wegen ausgeschlossen sind bestimmte Gruppen von Nichtwählern, zum Beispiel Kinder, Jugendliche und Frauen. Alle Wähler treten als gleichberechtigte Rechtssubjekte, mit einer je gleichen „Stimme“ in Aktion. Der im Prozeß der Willensbildung ermittelte Wählerwille dient als „Gemeinwille“ der Legitimation der politischen Herrschaft und der von ihr erlassenen allgemeinverbindlichen Gesetze.

Der Volksbegriff in Verbindung mit dem Terminus „Gemeinwohl“ ist von anderer Art. Volk bezeichnet hier nicht eine zählbare Größe, die sich in unterschiedlichen Konstellationen organisiert, sondern eine solidarische Gesamtheit, das „ganze“ Volk, das ein Bewußtsein seiner selbst hat und sich als etwas Beständiges und sich Fortsetzendes über den Wechsel der Personen hinaus durch die Zeit erhält. Volk in diesem Sinne ist ein Synonym für die *res publica*, für das Gemeinwesen als einer auf Kontinuität angelegten politischen

Lebensgemeinschaft. In dieser Sichtweise ist Volk nicht das Produkt eines Gesellschaftsvertrages, sondern eine Gesellschaft und Staat umgreifende substantielle Einheit. Der Begriff „Einheit“ wird hier nicht verstanden als Vereinheitlichung gleicher Rechtssubjekte durch die Gleichförmigkeit der Gesetzgebung, sondern als sittliche Verpflichtung auf das allgemeine Wohl – nicht den Nutzen – der Gesamtheit.

Während die Autoren der *Déclaration*, wenn sie vom Menschen und Bürger, von Gesellschaft und Staat schreiben, abstrakte, universelle und in gewisser Weise aus der Geschichte „herausgedachte“ Prinzipien und Maximen vor Augen haben, greifen sie mit den Korrespondenzbegriffen „Volk“ und „Gemeinwohl“ zurück auf eine reale und geschichtlich gewordene Gemeinsamkeit, die sich gerade *nicht* vom je Individuellen, Besonderen und Privaten her versteht. Das heißt: Jedes Individuum wird in der *Déclaration* nicht nur als Mensch in der Gesellschaft (Freiheit) oder als Bürger im Staat (Gleichheit) angesprochen, sondern auch als Mitglied eines Volkes (Brüderlichkeit). Jeder Einzelne, so ließe sich der in der Dreiheit von Mensch-, Bürger- und Mitglied-Sein enthaltene Imperativ zusammenfassen, soll nicht nur sich selbst verwirklichen und um dieses Zweckes willen den Gesetzen gehorchen, sondern er ist auch gehalten, das Bewußtsein der Zusammengehörigkeit im Gemeinwesen zu bewahren. Er soll dazu beitragen, daß sich das selbstzwecklich-individuelle Interesse, der „Geist“ von Gesellschaft und Staat, nicht verselbständigt. Jeder Einzelne soll als Mitglied auch in allgemeinen, in öffentlich-politischen Kategorien denken und handeln können. Er soll darüber wachen, daß die Staatsgewalt ihrer Macht mächtig bleibt und sich in ihren Amtsinhabern und Repräsentanten glaubwürdig darstellt.

Obleich sich die Autoren der *Déclaration* bemühen, die Begriffstrinitäten von Gesellschaft/Staat/Volk, von Freiheit/Gleichheit/Brüderlichkeit, von Mensch/Bürger/Mitglied in einer logisch geordneten Gedankenfolge zu präsentieren und in einer rationalen Konstruktion miteinander zu verzahnen, kann kein Zweifel daran bestehen, daß die politische Theorie der Französischen Revolution in sich selbst außerordentliche Spannungen enthält. Hervorzuheben ist noch einmal TOCQUEVILLES Hinweis auf den antagonistischen Charakter von Souveränität und Freiheit. Aber ebenso widersprüchlich ist das Verhältnis von Gesellschaft und Staat einerseits und Gemeinwohl und Volk andererseits. Diese Divergenzen brechen bereits während der Revolution, zum Beispiel in den Debatten der Nationalversammlung, auf und beeinflussen den Ablauf der revolutionären Ereignisse. Auch ROUSSEAU, von dem, wie erwähnt, die *Déclaration* fast alle fundierenden Konstruktionselemente übernimmt, äußert bereits eine permanente Verlegenheit gegenüber seinem eigenen gedanklichen Experiment. Sein genuin phänomenologisches Denken führt ihn ständig an die Grenzen seines rational-technologischen Denkens. Im Widerstreit beider Denkweisen stößt er auf Schwierigkeiten, die dann in der Folgezeit in dem Maße, wie seine theoretische Konzeption sich anschickt, die Wirklichkeit zu verändern, auch zu praktischen Problemen werden – mit dem Paukenschlag der Französischen Revolution als Auftakt.

Diese Zukunftsperspektive muß hier unerörtert bleiben. Um des besseren

Verständnisses sowohl der Hintergrundproblematik der während der Revolution in der Nationalversammlung geführten Debatten als auch der künftigen Entwicklung willen, sollen aber wenigstens einige jener Fragen benannt werden, die ROUSSEAU sich selbst stellt und aus denen seine Irritation hervorgeht:

Kann ein Vertrag, fragt er, der die Vielfalt selbstbezogener Willensmonaden integrieren soll, eine gemeinsinnig-moralische Qualität bewirken? Wenn alle Vertragsteilnehmer nur um ihrer Selbsterhaltung willen, also aus einem „privaten“ Grund den Vertrag abschließen, wie soll aus diesem Motiv ein verbindendes Moment hervorgehen, das mehr ist als eine Addition von Einzelinteressen? Wie kann aus der Summe von Einzelwillen ein Gemeinwille entstehen, dem eine sittliche Verpflichtungskraft eigen und der daher zu einer gerechten und guten Gesetzgebung befähigt ist? Kann der Gemeinwille – als Wille – das Wohl der Wollenden in einem inhaltlich faßbaren Sinne überhaupt wollen? Wie ist die Einheit von Erkennen und Wollen zu erreichen? In welcher Beziehung stehen die Abgeordneten zu ihren Wählern? Wie kann eine Minderheit sich verpflichten, sich der Mehrheit zu unterwerfen, ohne daß eine – Mehrheit und Minderheit umgreifende – fundamentale Übereinstimmung vorhanden ist? Muß also nicht immer schon, wenn nach dem „Grund“ des „*corps politique*“ gesucht wird, eine „ursprüngliche“ Übereinstimmung vorausgesetzt, das heißt nach dem Akt gefragt werden, „durch den ein Volk ein Volk ist“ (ROUSSEAU 1959, S. 17)? Müßte also nicht die „Wirkung zur Ursache“ werden? Müßten nicht die Menschen „schon vor den Gesetzen das sein, was sie durch sie erst werden sollen“ (ebd., S. 39)?

Das zwiespältige, fortwährend irritiert weiterfragende Denken ROUSSEAUS führt ihn schließlich dazu, an der Fähigkeit des neuen Souveräns zu zweifeln, sich selbst zu regieren. So stellt sich für ihn notwendig die Frage nach der Erziehung des Souveräns bzw. des Menschen und des Bürgers. ROUSSEAUS politische Verlegenheit läßt ihn nach pädagogischen Antworten suchen: Wie muß eine Erziehung beschaffen sein, fragt er im „*Émile*“, die die natürliche Bestimmung des Menschen, frei zu sein, ernst nimmt, die sich also an der Anthropologie des Naturzustandes orientiert? Ist es möglich, den auf diese Weise natürlich erzogenen Menschen zugleich zum wahren Bürger zu bilden? Wie muß eine Erziehung aussehen, die den neuen Souverän für die Übernahme der höchsten Entscheidungsgewalt befähigen will und zugleich an den fundamentalen Prinzipien der Freiheit und der Gleichheit festhält? Gibt es ein Verfahren, zugleich den wahren Menschen, der „sich selbst alles ist“, und den wahren Bürger, der sein „Ich auf die Einheit der Gemeinschaft“ überträgt, zu erziehen (ROUSSEAU 1963, S. 112)? Ist das Ziel der neuen politischen Ordnung, Einzelwille und Gemeinwille – um der Freiheit und Gleichheit willen – in Übereinstimmung zu bringen, auf pädagogischem Wege zu erreichen?

Ebenso wie ROUSSEAUS politische Irritation den Hintergrund der während der Revolution ausgetragenen politischen Konflikte mitbestimmt, beeinflussen auch seine pädagogischen Fragen, jedenfalls in ihrem prinzipiellen Gehalt, die Erziehungs- und Schulpläne der Revolution. Von ihnen soll im Folgenden die Rede sein.

III.

Die in der *Déclaration* verkündeten politischen Postulate werden schon während der Revolution auf ihre pädagogischen und schulpolitischen Konsequenzen hin durchdacht. In den Debatten der Nationalversammlung wird mit Leidenschaft davon gesprochen, daß eine Verwirklichung des politischen Programms der Revolution ohne nachhaltige Einwirkung auf die Erziehung und vor allem auf die Organisation des Schulwesens nicht möglich ist.

Zwei Entwürfe verdienen dabei besondere Beachtung: der „liberale“ des Girondisten CONDORCET und der „radikal-egalitäre“ des Jakobiners LEPELETIER. Obgleich sich beide auf die Prinzipien der *Déclaration* berufen, kommen sie zu verschiedenen Ergebnissen und zum Teil kontroversen Folgerungen für die Organisation und die innere und äußere Ordnung von Erziehung und Unterricht.

1. CONDORCETS „liberale“ Schulpolitik

CONDORCET gehört zu den hervorragenden Theoretikern der Französischen Revolution und ist selbst an der Ausarbeitung der *Déclaration* beteiligt. Aber im Unterschied zu ROUSSEAUS Problembewußtsein und Selbsteinwänden ist für ihn der Glaube an den Fortschritt und die „stufenweise fortschreitende Vervollkommenung des Menschengeschlechts“ (CONDORCET 1966, S. 21) eine unbezweifelbare Gewißheit. Die *Déclaration* ist für ihn ein „*primum verum*“, die natürliche und unverfälschte Wahrheit und daher auch die Grundlage seiner politischen und pädagogischen Reflexion. Daß alle Menschen von Natur aus frei und in ihren Freiheitsrechten gleich sind, daß die Bestimmung des Lebens beim je Einzelnen liegt, ist für ihn eine ebenso unbezweifelbare Gewißheit wie die politische Aufgabe des Staates, dieses ursprüngliche Recht des Menschen auf Selbstverwirklichung – das Recht auf Bildung und Unterricht eingeschlossen – durch seine Gesetzgebung zu gewährleisten: „Die Bürger sollen die Gesetze lieben, ohne aufzuhören, wahrhaft frei zu sein“ (S. 41). CONDORCETS „Bericht über die allgemeine Organisation des öffentlichen Unterrichtswesens“ beginnt mit den Worten:

„Allen Angehörigen des Menschengeschlechts die Mittel zugänglich zu machen, daß sie für ihre Bedürfnisse sorgen, ihr Wohlergehen sichern, ihre Rechte erkennen und ausüben, ihre Pflichten begreifen und erfüllen können; jedem die Möglichkeit zu sichern, seine berufliche Geschicklichkeit zu vervollkommen, sich für gesellschaftliche Funktionen vorzubereiten, zu denen berufen zu werden er berechtigt ist, den ganzen Umfang seiner Talente, die er von der Natur empfangen hat, zu entfalten und dadurch unter den Bürgern eine tatsächliche Gleichheit herzustellen und die politische Gleichheit, die das Gesetz als berechtigt anerkannt hat, zu einer wirklichen zu machen: das muß das erste Ziel eines nationalen Unterrichtswesens sein; und unter diesem Gesichtspunkt ist es für die öffentliche Gewalt ein Gebot der Gerechtigkeit“ (S. 20).

Die neue Organisation des öffentlichen Unterrichtswesens, die CONDORCET fordert, ist in ihren prinzipiellen Grundlagen nicht an staatliche Grenzen gebunden. Denn jede politische Vereinigung hat für ihn denselben Zweck: sie soll

jedem „Menschen“ die freie Entfaltung seiner Persönlichkeit dadurch ermöglichen, daß er als „Bürger“ in der Wahrnehmung dieses Rechtes mit allen anderen gleich ist.

Das Recht auf Unterricht und Bildung ist für CONDORCET ein Menschenrecht, das der Staat durch seine allgemeinverbindliche Gesetzgebung für alle in gleicher Weise garantieren soll. Aber in der Konkretion dieses universellen Postulats bezieht sich CONDORCET, ebenso wie die *Déclaration*, auf die Nation bzw. auf das Volk. Nachdrücklich verlangt er, das gesamte öffentliche Schulwesen „jeder außenstehenden Gewalt“, das heißt der Aufsicht der bisherigen politischen Mächte – bei denen „alles Privileg war“ – zu entziehen und es einzig jener gesetzgebenden Macht zu unterstellen, die das Volk selbst beruft. Nur sie darf „ihre Autorität unmittelbar über das ganze Unterrichtssystem ausüben“ (S. 76). Sie darf es, weil die von ihr beschlossenen Gesetze keinen Sonderinteressen Vorschub leisten. Auch für die Schulgesetzgebung gilt das allgemeine Prinzip: die Gesetze bewirken das Gleichsein in der Freiheit, in der das Menschsein besteht.

Aus den in sich einsichtigen Postulaten der Vernunft – Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit – leitet CONDORCET eine Reihe von grundsätzlichen Forderungen an die Gesetzgebung für das öffentliche Unterrichtswesen ab:

Alle Bildungsprivilegien, so lautet die *erste* Forderung, sollen abgebaut werden, um das Recht auf Bildung und Unterricht, auf Vervollkommenung aller Fähigkeiten und Fertigkeiten, für jedermann zu gewährleisten, welchen Alters, welchen Geschlechts und welcher Herkunft er auch sei. So ist es CONDORCETS „erste Sorge“, Erziehung und Unterricht „einerseits so gleich und so allgemein zu verbreiten, andererseits so vollständig zu gestalten, wie die Umstände es erlauben“ (S. 21). Doch CONDORCET blickt über die Kinder- und Jugendzeit hinaus, wenn er verlangt, „daß der Unterricht die Individuen nicht in dem Augenblick preisgeben darf, in dem sie die Schule verlassen; daß er vielmehr alle Altersstufen umfassen muß, daß es keine gibt, in der zu lernen nicht nützlich und möglich ist“ (S. 22). Mit diesem Imperativ beginnt die moderne Erwachsenenbildung. Sie hat für CONDORCET vor allem eine aufklärerische Funktion und schließt berufliche Fortbildung sowie politische Bildung ein. Freiheit und Gleichheit sollen durch Aufklärung wirklich werden. Weil Vernunft allgemein und für jedes denkende Wesen dieselbe ist, kann sie Differenzen der Gesinnung, des Glaubens und des sozialen Status überwinden. Die Verwirklichung des Menschenrechts auf Unterricht und Bildung soll „alles befreien und auf einen höheren Stand heben“. Das ist – wie CONDORCET hervorhebt – „das fundamentale Prinzip unserer Arbeit“ (S. 66).

Die *zweite* Forderung, die CONDORCET an die Gesetzgebung für das öffentliche Unterrichtswesen stellt, lautet: Sie soll die Vielfalt standes- und gruppenspezifischer Schulen und pädagogischer Anstalten einschränken und durch einen einheitlichen, durchgängig organisierten, horizontal gegliederten und durchlässigen Aufbau des öffentlichen Unterrichtswesens auch institutionell das gleiche Recht auf Erziehung und Unterricht für alle garantieren. CONDORCET fordert ein sich auf das ganze Territorium erstreckendes Unterrichtsangebot. Das gesamte Unterrichtswesen bildet für ihn eine in fünf Stufen gegliederte

Einheit, von der „Primärschule“ über die „Sekundärschule“ bis zur „Nationalen Gesellschaft der Wissenschaften und Künste“. Unterrichtsgeldfreiheit und ein großzügig zu handhabendes Stipendienwesen sollen die organisatorische Durchlässigkeit des Schulsystems ergänzen.

Die *dritte* Forderung an die schulpolitische Gesetzgebung ist didaktischer Art: Das öffentliche Unterrichtswesen soll keine berufs- und standesbezogene, sondern eine „allgemeine“ Bildung vermitteln, die auf ihren verschiedenen Stufen „das ganze System der menschlichen Kenntnisse“ (S. 23) umfaßt und auf diese Weise das Fundament für jede spätere spezielle Berufsausbildung oder Berufsausübung legt. Die von CONDORCET angestrebte allgemeine Bildung korrespondiert mit dem Recht auf freie Berufswahl. Das freie Individuum soll sich aus den ständisch-beruflichen Zusammengehörigkeiten der traditionellen Ordnung emanzipieren. Daher soll nicht mehr das Besondere, sondern das Allgemeine gelehrt und gelernt werden: „man lernt . . . nur die Prinzipien dessen kennen, was anzuwenden man an anderer Stelle üben muß“ (S. 65). Auf diese Weise hofft CONDORCET, „eine aufgeklärte Praxis herbeizuführen und durch das Band einer gemeinsamen Vernunft . . . die Menschen zu vereinen, die durch ihren Beruf soweit voneinander getrennt sind“ (S. 65). Die im Unterricht vermittelte allgemeine Bildung soll, weil vernünftig, auch das „Zusammenleben angenehmer und vertrauter machen“. Auf allen Stufen sollen überdies die Prinzipien aufgeklärter Politik und Moral sowie die Grundlagen der Wissenschaften gelehrt werden. Im Unterricht soll daher „die Lehre der Grundwahrheiten des menschlichen Zusammenlebens ihrer Anwendung vorangehen“ (S. 24). In diesem Sinne soll die Gesetzgebung auch für eine aufgeklärte, wissenschaftlich-rationale Lehr- und Lernweise sorgen und alle Lehrinhalte eliminieren, die diesem Anspruch nicht genügen: Es ist „die erste Bedingung jeden Unterrichts, nur Wahrheiten zu lehren“ (S. 22). CONDORCET lehnt das „alte Unterrichtswesen“ (S. 36) ab, weil es den Irrtümern, dem Aberglauben und dem diffusen Denken Vorschub geleistet habe. In der von ihm konzipierten allgemeinen Bildung nehmen daher, neben der politischen Theorie, Mathematik und Naturwissenschaften eine „bevorzugte“ Stellung ein, weil, wie er sagt, ihre „Grundgedanken einfach und streng umrissen sind“ (S. 35).

Die *vierte* Forderung, die CONDORCET durch die Schulgesetzgebung realisiert sehen möchte, lautet: nicht Herkunft und Stand, sondern Begabung und Leistung sollen der alleinige Maßstab für die Auswahl und für die Zuordnung sozialer Positionen sein. CONDORCET weist dem öffentlichen Unterrichtswesen eine neue Funktion zu. Es soll als rationale Organisation mit Hilfe objektiver Kriterien für die Chancengleichheit sorgen. Im ganzen Territorium soll „in Zukunft auch nicht ein einziger Mensch sagen können“, daß er in seiner Unwissenheit und beruflichen Einordnung nicht den „Willen der Natur“, sondern die „Ungerechtigkeit der Gesellschaft“ (S. 22) zu spüren bekomme. Aber zu rigiden bürokratischen Konsequenzen hält CONDORCET deutlich Distanz. In der Spannung zwischen austeilender und ausgleichender Gerechtigkeit entscheidet er sich für eine „liberale“ Lösung. CONDORCET will ausgleichen, Eigeninitiativen freisetzen, Belastungen und Hemmnisse beseitigen. Die Individuen sollen jedoch selbst entscheiden, ob sie von den angebotenen Möglichkeiten anspruchsvoller Ausbildung Gebrauch machen wollen.

Die *fünfte* (und letzte) prinzipielle Forderung CONDORCETS berührt das Verhältnis von Staatsschule und partikularen, vor allem kirchlichen pädagogischen Einrichtungen. Seine Grundaussage ist eindeutig: das öffentliche Unterrichtswesen soll weltweit, die Staatsschule eine säkulare Schule sein. Dennoch läßt CONDORCET neben der Staatsschule auch Privatschulen zu. Unter der Blickrichtung pädagogischen Fortschritts wünscht er den Wettbewerb zwischen dem staatlichen und dem privaten Schulwesen. Privatschulen stellen „die nationalen Schulen [vor die] unausweichliche Notwendigkeit, sich mindestens auf dem Niveau dieser privaten Institutionen zu halten“ (S. 75). Aber auch die Privatschulen sind an zwei für die Staatsschulen geltenden Kriterien gebunden: an die Beachtung der grundsätzlichen politischen Vorgaben der *Déclaration* und an die Wissenschaftsbestimmtheit des Unterrichts. CONDORCET geht es um die Erziehung des Volkes als des neuen Souveräns. Sie ist ein Werk fortschreitender Vernunft. Die Verwirklichung der Souveränität des Volkes ist darauf angewiesen, daß die Einheit von Erkennen und Wollen und damit die Fähigkeit, politisch zu denken und zu handeln, rechtzeitig vorbereitet wird. Das Unterrichtswesen ist in diesem Sinne für CONDORCET das wichtigste Instrument für die Integration von Gesellschaft, Staat und Volk.

2. LEPELETIERS „radikal-egalitäre“ Schulpolitik

LEPELETIERS „Plan einer Nationalerziehung“, von ROBESPIERRE 1793 während der Zeit der Schreckensherrschaft dem Konvent vorgetragen, stellt die aufgeklärte, fortschrittlich-optimistische, „liberale“ Schulkonzeption CONDORCETS in Frage, indem er durch radikales Weiterdenken die Dynamik der in ihr enthaltenen Prinzipien auf die Spitze treibt. Nicht die Grundsätze der *Déclaration* sind falsch, so lautet sein zentraler Einwand, sondern ihre halbherzige Inangriffnahme. „Ich habe gewagt“, schreibt LEPELETIER am Beginn seines Entwurfs in deutlicher Ablehnung CONDORCETS, „einen umfassenderen Gedanken zu fassen, und habe mich ... von der Notwendigkeit überzeugt, daß wir eine gänzliche Regeneration hervorrufen und, wenn ich mich so ausdrücken darf, ein ganz neues Volk schaffen müssen“ (1973, S. 136). Wer die Freiheit will, postuliert LEPELETIER, muß die Gleichheit in sehr viel konsequenterer Weise ernst nehmen, als es bisher geschehen ist. Die Gleichheit darf kein fernes Endziel sein, sondern mit ihrer Realisierung muß um der Freiheit willen sofort begonnen werden. Solange die Kinder noch den „bestehenden Vorurteilen und alten Irrtümern“ (S. 137) überlassen bleiben und die Unterschiede in den materiellen Lebensverhältnissen der vollen Entfaltung aller Kräfte hindernd im Wege stehen, so lange bleibt auch das öffentliche Unterrichtswesen ungerecht und bestätigt die Unfreiheit. Wenn Gleichheit aber verwirklicht werden soll, dann muß der Anfang mit einer gleichen Erziehung für alle gemacht werden.

LEPELETIERS Plan ist radikal. Er fordert eine die gesamte Existenz des Kindes umfassende Erziehung in staatlichen Internaten, die durch eine progressiv zu erhebende Steuer finanziert wird. „Ich verlange, daß Ihr dekretiert, daß vom fünften bis zwölften Jahr für die Knaben, vom fünften bis elften für die Mäd-

chen, alle Kinder, ohne Unterschied und ohne Ausnahme, gemeinschaftlich erzogen werden sollen, auf Kosten der Republik und daß alle unter dem heiligen Gesetz der Gleichheit dieselbe Kleidung, dieselbe Nahrung, denselben Unterricht, dieselbe Sorgfalt erhalten“ (S. 138). Auf diese Weise soll „alles, was die Republik ausmachen muß, in eine wahrhaft republikanische Form getan werden“ (S. 142). Indem die Kinder durch „eine undurchdringliche Mauer von der unreinen Berührung mit den Vorurteilen unseres alten Geschlechts ferngehalten“ werden, soll sich „eine ganz neue, arbeitsame, geregelte, disziplinierte Masse ... bilden... Laßt uns eingedenk sein, daß wir Menschen erziehen, welche bestimmt sind, die Freiheit zu genießen, und daß es keine Freiheit gibt ohne Gehorsam gegen die Gesetze. Alle Tage und jeden Augenblick gebeugt unter das Joch einer bestimmten Regel, werden alle Zöglinge des Vaterlandes sich ausgebildet finden zur heiligen Abhängigkeit von den Gesetzen und den legitimen Gewalten“ (S. 142, 140). Eltern, die ihre Kinder nicht der öffentlichen Erziehung übergeben wollen, sollen ihre Bürgerrechte verlieren. LEPELETIER hofft, daß durch diese radikale Erziehung die „Gleichheit für die jungen Zöglinge nicht eine besondere Theorie, sondern eine fortwährend tätige Praxis sein“ wird (S. 142). „Massenhaft“ (S. 139) sollen die Kinder einer Erziehung teilhaftig werden, „die wahrhaft national, republikanisch, in Form und Wirkung gemein für alle und allein imstande ist, das Menschengeschlecht zu regenerieren, sowohl am Leibe wie an der Seele“ (S. 138). Dies ist die Zukunftsperspektive, die LEPELETIER mit dem „Gesetz über die Einrichtung der öffentlichen Erziehung“ verbindet. Um dieses Ziel zu erreichen, fordert er in didaktischer und methodischer Hinsicht eine ausgedehnte Arbeitserziehung in den Internaten, aber auch in der Landwirtschaft und in den Manufakturen, eine Verstärkung der Leibeserziehung und vor allem eine moralische Erziehung, in deren Zentrum aber nicht, wie bei CONDORCET, die rationale Einsicht in die Prinzipien der politischen Theorie, sondern die Gewöhnung an die Regeln des Zusammenlebens unter dem Gebot der Gleichheit stehen soll.

IV.

Die Schulpläne CONDORCETS und LEPELETIERS sind nicht nur Ausdruck der großen Spannweite möglicher Antworten auf die Frage, in welcher Weise und in welchen Institutionen der neue, der „demokratische“ Souverän erzogen werden soll, das heißt wie der Einzelne als Mensch, als Bürger und als Mitglied des Volkes lernt, seine jeweiligen Rechte und Pflichten zu erkennen und wahrzunehmen. Sie machen darüberhinaus deutlich, daß die der Französischen Revolution immanente Hypothek antagonistischer politischer Prinzipien im pädagogischen Kontext weitergeführt wird. Die Divergenzen zwischen Freiheit und Souveränität, zwischen Einheit und Vereinheitlichung, finden ihre pädagogische Entsprechung. Die Schulpläne enthalten in ihrer gemeinsamen theoretischen Grundlage, aber auch in ihren unterschiedlichen Konsequenzen bereits in nuce alle Konflikte, wie sie in der Folgezeit in der Auseinandersetzung zwischen den verschiedenen politisch-pädagogischen Grundströmungen aufbrechen.

Sucht man die in der Französischen Revolution erhobenen politischen und pädagogischen Forderungen in ihrer Gesamtheit und ihrer wechselseitigen Bedingtheit zu verstehen, so kulminieren sie in der radikalen Frage, ob nicht Über- und Unterordnung als solche, das heißt Abhängigkeit aufgrund von Ungleichheit, das eigentliche Übel sei und durch eine Ordnung ersetzt werden könne, die zwar Ordnung gewährleiste, aber eine freie Ordnung der Gleichen, die also keine Abhängigkeit zur Folge habe. Diese Frage nach der Möglichkeit einer herrschaftsfreien Ordnung als Konsequenz des Prinzips der Gleichheit ist es, die der politischen Theorie von 1789 bis in die Gegenwart ihren revolutionären Impuls und ihre expansive Wirkung gibt. Unter dieser, den Gesamtvorgang vergegenwärtigenden Perspektive unterscheiden sich die Schulpläne CONDORCETS und LEPELETIERS nur graduell, nicht prinzipiell. Auch CONDORCET will unter den Bürgern „eine tatsächliche Gleichheit herstellen und die politische Gleichheit, die das Gesetz als berechtigt anerkannt hat, zu einer wirklichen machen“. Für CONDORCET ist die Gleichheit mit ihren politischen Konsequenzen ein Fernziel, für LEPELETIER eine unmittelbar in Angriff zu nehmende Aufgabe. Beide aber definieren die Freiheit durch die Gleichheit. Beide teilen die Erwartung der Französischen Revolution, daß durch die Durchsetzung der Gleichheit gleichsam von selbst auch die Freiheit verwirklicht und damit Politik und Pädagogik in einen sittlichen Kontext eingebunden werden.

Diese Erwartung ist schon früh bezweifelt worden. Unter den Fragenden war TOCQUEVILLE „der erste, der durchschaute, nicht nur, daß diese Gleichsetzung unbegründet war, sondern daß das unaufhaltsame Verlangen nach vollständiger gesellschaftlicher und politischer Gleichheit in einer der Freiheit entgegengesetzten Richtung wirken mußte“ (LANDSHUT 1967, S. XXII). Diese Grundproblematik, aus der – prinzipiell gesehen – die politischen und pädagogischen Antagonismen der Französischen Revolution hervorgehen, setzt sich bis auf den heutigen Tag fort. Sie ist das spezifische Erbe der Revolution. In diesem Sinne sind die politischen und pädagogischen Maximen der Französischen Revolution nicht irgendeine beliebige und historisch überholte Theorie. Sie sind vielmehr der gedankliche Entwurf, der die moderne Demokratie und ihre Institutionen begründet und permanent infrage stellt, der also tatsächlich über Strukturprobleme der Demokratie und einer demokratischen Erziehung aufklären kann.

Quellen

- ALT, R. (Hrsg.): Erziehungsprogramme der Französischen Revolution. Mirabeau – Condorcet – Lepeletier. Berlin 1949.
- CONDORCET, A. DE: Bericht und Entwurf einer Verordnung über die allgemeine Organisation des öffentlichen Erziehungswesens (1792). Mit einer Einleitung von H.-H. SCHEPP. (Kleine päd. Texte, Bd. 36.) Weinheim 1966. – Auszug auch in MICHAEL/SCHEPP 1973, S. 130–135.
- ERKLÄRUNG der Rechte des Menschen und des Bürgers (1789, 1791). In: MICHAEL/SCHEPP 1973, S. 110–113.

- LEPELETIER, M.: Plan einer Nationalerziehung (1794). Zit. nach dem Auszug bei MICHAEL/SCHEPP 1973, S. 135–143.
- MICHAEL, B./SCHEPP, H.-H. (Hrsg.): Politik und Schule von der Französischen Revolution bis zur Gegenwart. Bd. 1, Frankfurt 1973.
- ROUSSEAU, J.-J.: Diskurs über die Ungleichheit (1755). Übers. u. kommentiert von H. MEIER. Paderborn 1984.
- ROUSSEAU, J.-J.: Emile oder über die Erziehung (1762). Hrsg. von M. RANG. Stuttgart 1963.
- ROUSSEAU, J.-J.: Staat und Gesellschaft, „Contrat Social“ (1762). Übers. u. kommentiert von K. WEIGAND. München 1959.
- TOCQUEVILLE, A. DE: Der alte Staat und die Revolution (1856). Hrsg. von J. P. MAYER. Bremen 1967.
- TOCQUEVILLE, A. DE: Das Zeitalter der Gleichheit. Übers. u. hrsg. von S. LANDSHUT. Opladen 1967.

Literatur

- DENNERT, J.: Ursprung und Begriff der Souveränität. Stuttgart 1964.
- DENNERT, J.: Die ontologisch-aristotelische Politikwissenschaft und der Rationalismus. Eine Untersuchung des politischen Denkens Aristoteles', Descartes', Hobbes', Rousseaus und Kants. Berlin 1977.
- LANDSHUT, S.: Über einige Grundbegriffe der Politik. In: DERS.: Kritik der Soziologie und andere Schriften zur Politik. Neuwied/Berlin 1969, S. 261–305.
- LANDSHUT, S.: Einleitung zu: A. de Tocqueville: Das Zeitalter der Gleichheit. Köln/Opladen 1967, S. IX–XXXII.
- SCHEPP, H.-H.: Antoine de Condorcet (1743–1794). In: SCHEUERL, H. (Hrsg.): Klassiker der Pädagogik. Bd. I, München 1979, S. 159–169.
- SCHEPP, H.-H.: Über den Zusammenhang von Anthropologie, Politik und Pädagogik bei Jean-Jacques Rousseau. In: KANZ, H. (Hrsg.): Bildungsgeschichte als Sozialgeschichte. Frankfurt/M. 1986, S. 257–281.
- SCHEPP, H.-H.: Die Krise in der Erziehung und der Prozeß der Demokratisierung – Zum Verhältnis von Politik und Pädagogik bei J.-J. Rousseau. Kronberg/Ts. 1978.

Anschrift des Autors:

Prof. Dr. Heinz-H. Schepp, Hasenwinkel 52, 3400 Göttingen 25.